

国際言語学科の新カリキュラムの理論的背景および実験的導入の検証

佐野 愛子

抄録：本学国際言語学科においてはそのカリキュラム内容が学生のニーズに応えられていないのではないかという指摘を受け、2014年10月、「国際言語学科あり方検討委員会」が設置された。この委員会では様々な議論を経て、加速的に国際化する社会に対応することのできる人材を育成することをその基本方針とすることが決定され、それを受けてカリキュラム内容の精選が具体化し、2015年10月の教授会で新カリキュラムが承認されるに至った。本稿では2016年度の本格実施を前に、新カリキュラムを支える基本理念の理論的背景をまとめると同時に、今年度行った準備及び実験的導入の成果をまとめ、今後の課題を整理する。

キーワード：実践的英語運用能力、アクティブラーニング

1. 新カリキュラムの基本理念とそれを支える理論的枠組み

新カリキュラムは以下の3つの基本理念をそのよりどころとしている。すなわち、Ⅰ)「英語を学ぶ」から「英語で学ぶ」への転換、Ⅱ) アクティブラーニング主体の講義形態の導入、Ⅲ) 教育成果検証における透明性の担保、である¹⁾。以下にこれらの基本理念を支える理論的枠組みとそこから生み出されてきた具体的な教育実践について概観する。

1.1 基本理念Ⅰ：「英語を学ぶ」から「英語で学ぶ」への転換

これまでのカリキュラムの最大の弱点は、外国語習得の観点から効果的な設置科目が少なく、特に、外国語のアウトプットをする科目が決定的に少ないことである。4年間のカリキュラムの中で、実質的に外国語習得に充てられたのは前半の2年間のみで、内容としても外国語を科目として学ぶという性格が色濃く、積極的に外国語を学び、一定程度の運用能力を備えた人材になりたいという学生のニーズに応えているとはいいがたい構成だったといわざるを得ない。

効果的な第二言語教育について Nation (2009) は次の4点をバランスよく取り込んだカリキュラムの重要性を指摘している。すなわち、①意味理解中心のインプット（読むこと・聞くこと）、②意味中心のアウトプット（書くこと・話すこと）、③文法・語彙に注意を向ける学習、④流暢さを高めるための指導である。

Nation のこうした提言はそれ自体特異なものではなく、第二言語習得のこれまでの研究によって蓄積された知見の集大成といえるものである。一点目の意味理解中心のインプットの重要性については Krashen (1984) がインプット理論として提唱して以来一貫して支持されてきているものである²⁾。これは学習者の言語能力をほんの少し上回るレベル (i+1) の文章を読んだり聞いたりすることで少しずつ運用能力の幅自体を広げていくことができる、とする理論であり、この理論に基づいた教育実践として学習者用に語彙や文法のレベルを調整した教材などを利用した多読がある。こうした多読学習について Nation は語彙習得の観点からも推奨しており、日本国内においても多くの実践が見られる（酒井 & 神田, 2005 など）。Nation の4つ目の観点として挙げられている「流暢さ」についても、

多読の実践は重要な意味を持つ。高等教育以前の英語教育において今なお根強く残る文法訳読式の英語授業では、時間をかけて文構造を理解する精読が主流であるが、多読はそうした分析的な手法ではなく大量のインプットをどんどんこなしていくことに主眼を置いているからだ。

二点目のアウトプットの重要性に関わる理論的基盤は Swain (1995, 2005) のアウトプット理論に求めることができる。これは、理解可能なレベルでの大量のインプットのみで第二言語習得が起きるとする Krashen への反論の中で生み出されたもので、自発的に伝えたいことを伝えようとする中で自分の第二言語に足りない部分を明確にしていく、コミュニケーションの相手からのフィードバックを受ける機会を増やす、言語の形式的な特徴について考える機会を増やすなどのアウトプットの重要性を指摘したものである。この理論を具現化した実践としてライティングやスピーチ、プレゼンテーションなどの活動が挙げられるが、この二つはこれまでの英語教育（特に高等教育以前の英語教育）において著しく欠如していると指摘されてきたものでもある。

Swain らが主張する意味中心のアウトプットに「流暢さ」の観点を組み入れた教育実践としてはスピーキングやディベートなど、即興的な応答が求められるタイプの活動がある。特にスピーキングについては高校までの英語教育ではほとんど行われていないことの反動からか、こうした活動への学生の意欲は非常に高い。加えて、グローバル化する社会において、様々な言語的背景を持つ第二言語としての英語話者たちとコミュニケーションをしていく力を備えた話者になるためにも、意味交渉の技術を含めたスピーキング力を高める必要も高まっていくことが予想される。自分のスピーキング力を高めるための訓練と同時に、自分よりも英語運用能力が低い話者も含めた場でのコミュニケーションのあり方についても習熟する必要があるだろう。

三点目に関わって、母語習得とは決定的に習得時期も環境も異なる第二言語習得において、母語との類似性や違いについて分析的な意識を持つことで習得の効率を上げられることに対しては多くの研究者が認めているが、文法・語彙の学習をどのようにカリキュラムの中に取り込むべきか、という点については様々な見方がある。明示的な文法学習は言語習得になんら意味を持たないとする極端な意見 (Krashen, 1984) から、こうした明示的な学習によって覚えた文法的知識が自動化されていくことが第二言語習得の基盤となる、とする理論 (DeKeyser; 2003, 2007) まで実に幅広く議論がなされている中、文法・語彙に注意を向けること自体について Nation はその重要性を否定しない。この立場は Form-Focused Instruction の重要性について指摘する Spada & Lightbown (2008 など) の理論とも合致するものである。これは概ね成功した言語教育の例とされるカナダのフランス語イマージョン教育の問題点を掘り下げる中で構築された理論で、意味交渉中心のコミュニケーションな言語教育実践で解決しきれない細かな文法上また語彙に関わる誤用を減らすためには、授業のなかでごくわずかの時間を割いて明示的な文法・語彙指導をすることが有効であることを示したものである。ここで重要なのは、恣意的に文法項目を一つずつ学習する文法シラバスに基づく講義ではなく、あくまでもこうした文法・語法のミニレッスンを、意味中心の活動の中に有機的に取り込んでいくことが有効である、という点である。

これらの応用言語学の知見から、「英語を学ぶ」という従来型の英語教育から脱却する必要性が明らかになってくる。さらに、コミュニケーションな実践を通じて言語を習得していく中にすこしずつ言語そのものに注意を向ける場面をも含む、というような形の第二言語教育のあり方として結実してきている実践に CLIL (Content-Language Integrated Learning) がある。これは様々な教科の学習と目標言語の習得を同時に行うことを目的とした学習方法で、複言語主義を標榜する EU 諸国の教育で

も広くその有用性が認められている。本学科の新カリキュラムにおいて掲げられた「英語で学ぶ」というスローガンの背景にあるのがこの考え方である。

1.2 基本理念Ⅱ：アクティブラーニング主体の講義形態の導入

第二言語習得に関わらず、教育学全体の中でその重要性が指摘されているのが学習者中心の学習観に基づく授業である。この考え方にたてば学びの主体は教師から学習者へ移り、学習に置ける教師の役割は知識・技術の伝達を行うものから学習者の主体的学びのファシリテーターへと変容する。学びの主体が教師の側にあるか学習者の側にあるかという点は学習者の動機付けに大きく影響を及ぼす（Dörnyei, 2001）ばかりでなく、学びというものがそもそも社会的なものであって共同行為の中で構成された文化が次第に個人の内部へ内化されていくという認識（Vygotsky, 1986）に立てば学生間の協働的かつ主体的な学びの場を構築すること以外に本質的な学びを創出することはできないとまで言うことができるだろう。

さらにバイリンガル教育の観点から論ずれば、教師が教えたことを暗記するタイプの学びによって習得できるような、認知的負荷の少ない学びよりも、認知的に負荷のかかる論理的・批判的思考力を学習者に求めるタイプの学びのほうが母語からの転移を期待できるという意味においてはるかに効率がよい（Cummins, 1979, 2001, 2005）。加えて小池ら（2010）の調査報告によれば、国際ビジネスの場面で活躍するビジネスパーソンのうち、TOEIC 800以上の回答者がそれでもなお自身の英語力に不安を持っていること、それを克服するためには英語による論理的思考力を鍛えるようなタイプの学習が必要と考えていることなどが報告されているといった、社会的要請をも踏まえ、新カリキュラムではプレゼンテーション、ライティング、ディベート、ディスカッションといったアクティブラーニング主体の講義形態を多く取り入れることとした。

1.3 基本理念Ⅲ：教育成果検証における透明性の担保

「英語教育の在り方に関する有識者会議」の「英語力の評価及び入試における外部試験活用に関する小委員会」が平成26年7月に発表した審議のまとめにおいては「生徒等の英語力を客観的に把握するため（1）国による資格・検定試験団体と連携した生徒の英語力調査を進めるとともに、（2）4技能を測定する資格・検定試験のうち、CEFRとの関連を考慮しつつ、国際的に広く受け入れられている試験・国内で開発され広く受け入れられている試験を、在学中の英語力の評価や入学者選抜において積極的に活用することを促進する」ことが明記された（p.6）。また、これに先立つ小池ら（2010）の調査報告によれば、国際ビジネスの場面で活躍するビジネスパーソンの英語力は平均してTOEIC 700をやや上回っており、海外勤務に関してTOEIC 750以上を求める企業も少なくないことが報告されている。こうした経済界及び文部科学省の指導を含め、本学科の教育成果を外部検定試験を積極的に活用しながら検証することの必要性を強く認識して新カリキュラムに反映させた。

2. 基本理念を具現化する新カリキュラムの概要

2.1 基本理念Ⅰ：『英語を学ぶ』から『英語で学ぶ』への転換』を具現化するために

2.1.1 講義内容の刷新

1.1で述べたとおり、新カリキュラムの大きな柱には「英語で学ぶ」ことが掲げられた。となれば必然的に「何を」英語で学ぶのかという点が重要になる。本学の学生の職業観について考えた場合、英語を習得し、それを活かした職業につきたいというニーズは非常に高いが、就職先にあえて海外や

道外を視野に入れているという学生はそう多くはない。できれば道内での就職を望みつつも高い語学力を生かした職場として考えられるのは観光に関わるものである。特にインバウンドの観光においては慢性的な人材不足が指摘されており、今後さらにその傾向が強まることが予想されている。そうした中、高い外国語運用能力と問題解決能力を備え、かつ観光に関わる資格を取得した人材を育成できれば学生のニーズにも、また、本学の卒業生が就職していく社会のニーズにも合致することが考えられる。こうした現状分析にたつて、観光のコンテンツをできる限り英語で学ぶ学科という新しいカリキュラムの大きな性格が決定された。

この大目標を達成しつつ学生の多様なニーズに応えるために、英米語コースと観光・ビジネスコースの2コースを用意した。英米語コースは特に英語運用能力の習得に主眼を置き、観光・ビジネスコースは観光のスペシャリストとしての学びを多くする点に主眼を置くが、いずれのコースに所属しても一定程度以上の英語運用能力と観光学の基礎及び問題解決能力を身に着けることができるようカリキュラムを編成した。核となっているのは両コースに共通する、観光のコンテンツを英語で学ぶ科目群であり、ここには世界遺産、北海道の観光、地域観光論、国際観光論、ツーリズム論、地域研究、国際関係論、温泉文化論が配置されている。これらの講義において教員はそれぞれのテーマについて、学生の主体的な学びを主に言語的な側面から支援する。大量のリーディングおよびリスニングのインプットとプレゼンテーションやディスカッションによるアウトプットの機会を確保し、実践的な英語運用能力を高めつつ観光分野における問題解決能力を高めることを目指す。

また、高度な英語運用能力を育成するために両コース共通の英語科目群として多読、スピーキング、アカデミックライティング入門、アカデミックライティング、ビジネスイングリッシュを配置し、同時に観光英語、総合英語、実践英語などの英語に関連する資格取得を目的とする科目も配置する。ここでは、進学要件に相当する英語に関わる資格取得を目指すとともに、英語で学ぶための基礎的なスキルを身につけることを目的として、読む・書く・聞く・話す、の4つの技能をまんべんなく習得できるよう科目を配置している³⁾。これらの科目群ではその技能に関わるストラテジーを中心に学び、学生がそれぞれの技能に関して実際に習得の訓練を行う場面を多く設定する。また、二つ目の外国語を習得したいという学生のニーズに応えるために中国語の講義も設定する。

これらの共通プログラムに加えて英米語コースではさらに英語を使用する場面を多く取り入れた科目群を設置して高い英語運用能力の習得を目指す。具体的には、スピーチ、時事問題・ディスカッション、映画で学ぶ英語、異文化理解論、およびディベートの科目群が置かれている。これらの科目はすべて英語で開講され、学生が主体的に学びを創造していくスタイルの講義が展開される。

観光・ビジネスコースでは観光とビジネスのスペシャリストとしての学びを日本語で提供する。ここには、経営学概論、マーケティング論、経営財務分析論、経営戦略論、経営ケーススタディなどのビジネス専門の科目群と、観光学概論、観光特別講義、ビジネスマナーとホスピタリティー論、北海道観光政策論、ホテル・旅館経営論、キャビンアテンダント実務、グランドスタッフ実務などの観光に関する専門的な講義および、国内観光業務取扱論および国際観光業務取扱論といった旅行取扱管理者の国家資格を目指す授業を配置した。これらの科目群に加えて、基礎ゼミや情報処理などの大学生としての学びの技法を習得する講義や、キャリアデザイン、インターンシップといった社会人としての基礎を養成する講義および教員養成に必要な科目群を配置して新カリキュラムが構成されている。

2.1.2 留学制度の充実

あり方検討委員会においては、「英語学習者から英語使用者への転換」という視点にたって、学生の留学を今まで以上に推進する重要性も確認された。留学の言語習得における有効性は広く認められているが、帰国後の言語喪失に耐えるほどの大幅な言語習得につながる留学はそう簡単ではない。言語習得研究の知見によれば個人差はありながら会話力の習得には2年から4年かかり、さらにアカデミックな言語力の習得には5年から7年かかるとされており、本学の学生にそうした機会を提供することは不可能であるが、これに代わる留学の活用としては、回数を上げることが考えられる。短期留学については、帰国後かなりのペースで習得された言語力が後退することが指摘されてはいるものの、学習に関するモチベーションを高める効力については有効であることが確認されている。こうした知見を踏まえ、国内の多くの大学が、短期留学を含めて複数回の留学を可能にする制度を導入し始めている（例：東北大学、千葉大学、北海道大学など）。しかし本学においてはこれまでそうしたプログラムは非常に限られ、学生の複数回の留学を支援するような体制にはなっていなかった。新カリキュラムにおいては、講義内容の刷新と同時に、費用を抑えた魅力的なプログラムを数多く提供し、学生の積極的な留学を経済的に支援する奨励金制度の創出も必要不可欠である。

今年度の試験的な取り組みでは200万円の奨励金を準備して、夏季休業中の短期語学研修プログラムを実施した。結果的にこの制度を利用してNZに6名、オーストラリアに2名、カナダとフィリピンにそれぞれ1名が短期留学し、きわめて有意義な1ヶ月間を過ごしたと満足して帰国している。これらの学生は帰国報告会をGCCで行っているが、その成長振りには教員一同目を眩るものがあった。また彼らの語学学習のモチベーションも非常に高まり、更なる留学へ向けて具体的な準備を始めているものも複数名いることから、こうした事業の意義は非常に高いと考えている。しかし昨年の試行では最大20万円の補助が3名、最下位には10万円だったため、9名の参加者の陰に13名の辞退者を出す結果となり、学生の語学研修を支援するには十分でないことが明らかとなり、来年度へ向けてさらにこの制度を拡充する方向で調整をしている。

プログラムに関してはこれまでも長期留学を受け入れていただいていたカナダビクトリア大学と今年度改めて協定を結び、長期休業中の短期語学研修についても連携を深めていくことを確認した。同時に、恵庭と関係の深いNZのプログラムも学生に非常に好評だったことから、来年度はぜひ恵庭市と姉妹提携のあるTimaru市にある大学と連携したプログラムを実施すべく、恵庭商工会議所の協力を得て交渉中である。また、安価で集中的な語学研修プログラムに定評のあるフィリピンでのプログラム、アジア圏での観光・ビジネスの企業体験を含んだ、語学研修にプラスαの要素をもつカンボジアのプログラムなどについても現在準備中である。

2.1.3 日常的に英語を使用できる場の創出

前項に述べた奨励金制度を拡充しても、経済的または健康面での問題などによって留学がかなわない学生も必ず存在する。こうした学生の英語習得を支えるとともに、留学から帰ってきた学生たちがせっかく伸ばした言語力を保持できるよう日常的に英語を使える場の創出は新カリキュラム成功の重要な鍵となる。このため2014年度10月にGlobal Community Centre (GCC) を開設した。ここでは基本的にすべてのコミュニケーションに外国語を用いることになっており、ハロウィンやクリスマスなどの季節ごとのイベントや留学報告会・映画鑑賞会などが行われている。

2.2 基本理念Ⅱ：「アクティブラーニング主体の講義形態の導入」を具現化するために

第二の基本理念である「アクティブラーニング主体の講義形態の導入」の具現化は、第一の基本理念と互いに絡み合いながら新カリキュラムにおける講義内容の刷新に深くかかわっている。今年度の準備状況としては、現在、学生主体の学びを支える ICT を活用した講義を可能にするシステムの検討及び選定を行っているところである。加えて、プレゼンテーションやディベートなどの講義形態について実験的に取り組んだ。以下にその概要を報告する。

2.2.1 スピーキング&ライティング

スピーキングについては、題目を決めて「はい、ではこのトピックについて英語で話しましょう」と指示を出したところでスムーズに進むことはありえない。第二言語学習者の多くが準備無しの発話に不安を抱えているとされることから、なるべく不安を軽減する 1 対 1 の環境で、ある程度繰り返し同じ話題について練習する機会を確保したいと考えた。ただし、週 1 度の講義内ではそれは簡単ではないので、ネイティブスピーカーの講師とスカイプで一日 25 分間練習できるプログラムに契約し、毎週の課題として設定した。課題には「フィリピンの伝統料理」「フィリピン観光のポイント」など、フィリピン人講師にインタビューする形式を多くとり、講義ではそれぞれが得てきた情報をグループ内でシェアしてそれをまとめてレポートとして提出する、という流れをとった。これは英語学習に対するモチベーションが高い学生に非常に好評だった半面、アルバイトなどで忙しく、なかなかネット環境でかつ回りに人のいない環境にいる時間を確保し予約して練習することが難しいという声も寄せられた。中でも、できれば大学の空き時間にそうした課題を行いたいという要望が多かった。今年度本学構内も WiFi 化が進んだので、来年度は一人きりになれてかつ声を出して会話の練習ができる場所を確保していきたい。

2.2.2 プレゼンテーション&ライティング

昨年度よりさまざまな講義内で学生によるプレゼンテーションを活用している。一般的なリーディングの講義であっても、教員が解説するのではなく担当する学生にプレゼンテーションを作成させて、ほかの学生が理解できるレベルの英語に置き換えて説明させるなどの手法で、教師主導の講義から一歩学習者によった講義を行うことができると考える。今年度は歴史上有名なスピーチを取り上げ、その歴史的・社会的及び経済的背景について担当グループごとに英語で発表させる形をとった。これについても、発表者以外の学生は聞き取った内容をまとめてレポートとして提出するという形式にすることで、学びあいの場を創出できたと考えている。

2.2.3 多読

この講義では図書館の E-book を活用し、毎週課題図書を設定した。週ごとに担当者を決め、課題図書に関する質問を考えてクラスに発表させた。担当者以外の学生はその質問に対する答えを探しながら課題図書を読んで講義に出席し、講義内では英問英答の形式で進めていった。この講義内のディスカッションはしばしば非常に盛り上がりを見せ、限られた言語知識の中でも一生懸命に自分の意見を述べるすがたが印象的だった。但し今年度は受講者が 10 名と限られていたため授業運営がスムーズに行った部分もあると思われる、来年度以降はより大きいクラスサイズにおいてどのように運営するか研究する必要があるだろう。

2.2.4 映画で学ぶ英語

この講義では、映画のリテリングをしている本を読みながら、映画との比較を行った。今年度使用

した教材は Pocahontas, Les Miserables, Love Story, Forest Gump の 4 作品である。いずれもリテリングの本では省略されている部分が非常に多く、映画を鑑賞することで初めて補える情報が多いため、その部分について講義内で解説し、レポートにまとめていくという形式をとった。また、その映画のテーマによって、歴史的な背景について調べさせたり、ディズニーなどの映画に見られる原作からの大幅な改編についての分析を行ったり、3 人称で語られるリテリングの一部分をある登場人物の 1 人称で書き直したりするなどのライティング課題を与えた。この講義は、課題が非常に多くなるため、途中で抜けるものも 3 名いたが、積極的に参加した学生には非常に好評であった。来年度以降は、さらに多様な課題を用意して、簡単な課題から次第により何度の高いものへと上がっていくことのできるような配列を検討したい。

2.2.5 ディベート

今年度もっとも苦労したのがこの講義だった。英語によるディベートに対する学生の意欲・関心は高かったが、実際に準備していざディベートを行う段になると相手の英語が聞き取れず（発信側受け手側双方の問題として）議論にならない、という状況が多くでてきた。そのため、教員からのスキャフォールディングとしてホワイトボードに論点を整理していきながら議論をする、立論のスピーチについてはプレゼンテーションの形で準備させて視覚情報からも論点が入るようにする、立論とアタックを別の講義時間に設定して十分反論の準備をとり、アタックについてもプレゼンテーション形式でおこなう、などの改善を試みた結果、少しずつ学生自身が満足できるディベートへと進化していった。来年度はさらに面白くて議論が活発になる論点を数多く開発したい。

2.3 基本理念Ⅲ：「教育成果検証における透明性の担保」を具現化するために

加速的にグローバル化する昨今のビジネスシーンを踏まえ、企業が学生に求める英語力の期待は高まる一方である（寺内ら、2015）。そうした状況を踏まえ、本学科で英語を学んだ学生の英語力を一定程度保障することが企業側からの本学に対する信頼につながり、学生の就職活動を有利なものとするにありと考える。教育成果検証における透明性の担保を具現化するために 2 つの方策が考えられた。ひとつは英語運用能力に関わる外部評価の積極的活用であり、もうひとつは学生の自己評価に基づくポートフォリオの作成であるが、現時点で実現に向けて動き始めているのは前者のみであるのでここではその 1 点に絞ってまとめる。後者については後段の「これから取り組まれるべき課題」の項を参照されたい。

英語運用能力に関わる外部評価を積極的に活用する方針に基づき、本学科入学生の英語プレイスメントテストを 2016 年より TOEIC IP テストに変更することとした。これによって最低でも年 1 回の TOEIC IP テストが必修となり、学習の成果を縦断的に分析することが可能になる。また、観光英語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲは観光英検の 3 級、2 級、1 級の合格を目指すための講義、総合英語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲは英検 2 級、準 1 級、および 1 級を目指すための講義、実践英語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲは TOEIC600 点、700 点、800 点を目指すための講義として開設し、このうち観光英語Ⅰまたは総合英語Ⅰのどちらかと実践英語Ⅰを必修と定めた。さらに 2 年次から 3 年次への進学要件として最低でも観光英検 3 級・英検 2 級・および TOEIC 600 点のいずれかを取得していることを求め、その水準に達しないものについては別途単位認定のない科目を設定して確実にこれらの資格を取得できるようサポートすることにした。

進学要件という形で外部評価による英語運用能力の縛りをかけることには慎重を期す必要もある。あまりにも現実離れした目標を設定すれば、本学に入学しながら進学・卒業できない学生を生むこと

につながりかねないからである。そのためこれらの進学要件の中で最もハードルが低いと考えられる観光英検 3 級について、実際に本学科の学生に受験してもらい、その可否を検証した。この検証に際しては、2015 年度入学時点のプレイスメントテストにおいて、今後の学習に若干の不安があると判定された学生に履修を勧める Bridge English という科目内でおこなった。英語運用能力が本学科学生の平均以下であると考えられるこれらの学生が一定の学習をへたのちに新カリキュラムで進学要件となる資格を取得できることが確認できれば来年度以降のこうした要件の設定にも不安を持つ必要はなくなると考えたからである。結果として、2015 年度前期に Bridge English に登録した 26 名の学生のうち 11 名が 6 月に実施された観光英検において 3 級を取得した。また、その際に合格に至らなかった 15 名のうち 5 名が 10 月の観光英検で 3 級取得を達成した。この 2 回目の受験でも不合格だったものの中には後わずかというところまで迫っていたものも 4 名おり、また 3 名は後期受験できなかったため、結果として合格ラインにはるかに及ばなかったものは 3 名で、全体の 11.5% だった。新カリキュラムでは観光英検 I で合格に及ばなかったものは後期の英語特別演習 II（単位認定なし）を履修することになっており、そこで不合格だったものについては次年度さらに 2 回のチャンスが与えられている。従って今回のように 2 回のチャンスでクリアできない学生がいたとしてもさらに 2 回の機会を活用すればなんとかクリアできるレベルのハードルであると考えられるだろう。

3. これから取り組むべき課題

3.1 基本理念 I および II に関わる課題

3.1.1 より魅力的な講義のあり方に関する研究

いよいよ 2016 年 4 月からはこの新カリキュラムに従った講義が始動する。しかし、このカリキュラムの核となるのは教壇に立って知識伝達型の講義を行う教師モデルから学生の主体的な学びをサポートするファシリテーターとしての教師モデルへの変革であるため、カリキュラム表の完成がすなわちこのカリキュラムの完成になるのではなく、ここが大きな改革のスタート地点となる。どのような課題設定や、講義の組み立てがより学生の主体的な学びを促すのか、終わりのない探究が求められる。そのためにも教員間の連携を密に取りつつ、共同研究の形をとりながらよりよい講義形態の模索を続けられるような仕組みの構築が喫緊の課題として挙げられる。学科内の連携ばかりではなく、観光業界や恵庭・千歳・北海道の観光課、また海外の大学との連携を深めながらより学生にとって魅力的で深い学びを提供できるプログラムを模索していきたい。

3.1.2 留学制度の整理・拡充

2.1.2 の項でも述べた通り、短期語学研修の奨励金についてさらに厚く準備をする必要があるが、同時に中・長期の留学を奨励するための支援策についても検討していく必要がある。現時点では本学に授業料を納入しつつさらに留学費用を自己負担できる状況のもの以外にとって留学は難しく、学園からの補助は年間 10 万円にとどまっている。一般的に英語圏の大学に 1 年間留学する際の自己負担が 200 万円程度であることを考えれば、この部分の奨励金をもう少し手厚く準備する必要があるだろう。また、現時点では留学課・担任・学科の教務委員・教務課・学生課・就職課・教員養成に関する授業担当者など多くの窓口で個別に相談してひとつずつ問題をクリアしなければならない状況も改善する必要があるだろう。学科として学生の留学を支援・奨励するためには、学生にわかりやすく留学の流れを提示する必要がある。

3.1.3 GCC の運営の強化

2014 年度 10 月に設置された GCC は日常的に外国語を使用する場を提供することを第一の目的とするものである。設置以降ここではハロウィンやクリスマスなどの季節ごとのイベントや映画鑑賞会、留学報告会、先輩が後輩の質問に答える形での留学説明会、TOEIC や英検などの学習会やゼミおよび少人数での講義などに活用されてきた。しかし、だれもいない状況で学生同士が英語で会話を始められるような状況までは育っておらず、そのため、常に教員主体の運営となりがちで、「空き時間に気軽に立ち寄って少しの間外国語でのコミュニケーションを楽しむ」といった理想的な空間にまではなっていないのが現状である。こうした状況を踏まえて、来年度はなんとか Native Speaker の常駐員を配置し、活発な運営をめざしたい。

3.2 基本理念Ⅲに関わる課題

3.2.1 CEFR-j にもとづいた自己評価によるポートフォリオの作成

複言語主義⁴⁾を標榜する欧州評議会は各国がそれぞれの言語教育において共通して用いることのできる参照枠 CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) を策定している。これは読む・聞く・書く・話すなどの領域⁵⁾において A1 から C2 までの 6 段階でその言語を使って「具体的に何ができるか」という形で言語力を表す「can-do descriptor」を用いて分かりやすく示したものである。これを日本の教育現場で活用しやすい形に改定したものが CEFR-j である。これは、授業で使用するタスク構築の指標として教員の側からの有用性も高いが、その一方で自己評価の指針として使用することで自律的な学習者の育成に貢献することが指摘されている。本学でもこの指針を活用して、学生自身に半期ごとに自己評価をさせていき、次のレベルに到達するために何が必要なのか考えさせる一助としたい。また、CEFR を補完するために構築された ELP (European Language Portfolio) を本学に合う形に改定し、HBEL として策定することを提案する。これは、Language passport, Language biography, up-to-date dossier の 3 つからなるものである。このうち一つ目の language passport とは、学生本人の学習達成度について (CEFR に準拠する形などで) 定期的に記録していくもので、二つ目の language biography とは、留学経験を含む学生本人の言語学習履歴に関する記録である。三つ目の Language dossier とは、その言語を使って今どんなことができるかという証拠となるような作品を集めたものをさし、学生が外国語を用いて作成したレポートやポスター、パンフレットなどの作品や、プレゼンテーションやスピーチの記録などが含まれる。

4. まとめ

本稿では、新カリキュラムの理論的背景を概観したうえで、今年度取り組んだ準備状況について簡単にまとめ、そこから派生してきた新しい課題について指摘した。本格実施が目前に迫った新カリキュラムを成功させるためには、講義方法の研究を含め、学科の様々な場面における活発な議論が求められるが、本稿がその切り口となることを願う。

注

- 1) これら 3 つの基本理念は、受験生向けの広報においてはそれぞれ 1) 英語で学ぶ、2) 主役は学生、3) 将来に直結、という形で説明されているものである。
- 2) 第二言語習得について意味中心のインプットのみが重要であるとする Krashen の見解について

ては多くの異論があり、本論でも触れている Swain によるアウトプット理論などもその中から生まれてきたものであるが、第二言語習得においてこうしたインプットは必要ない、とする研究者はいない。

- 3) リスニング、と銘打った科目が設定されていないのは、基本的に英語で行われる講義が数多く配置されていることを反映したものである。
- 4) EU では社会として多言語を使っているものを多言語主義、個人の中に複数の言語能力の育成を目指すものを複言語主義と読んで区別している。
- 5) 「話す」の領域はさらに interaction と presentation の 2 領域に分かれている。

文献

- Cummins, Jim, 1979, “Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children,” *Review of Educational Research*, 49: 222-51.
- Cummins, Jim, 2001, *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*, Los Angeles: California Association for Bilingual Education.
- Cummins, Jim, 2008, “Teaching for Transfer: Challenging the Two Solitudes Assumption in Education”, Nancy Hornberger ed., *Encyclopedia of Language and Education, 2nd edition, Volume 5: Bilingual Education*, Boston, MA: Springer, 65-67.
- DeKeyser, Robert, 2003, “Implicit and Explicit Learning”, Michael Long and Catherine. J. Doughty eds., *The Handbook of Second Language Acquisition*, Oxford: Blackwell Publishing, 313-348.
- DeKeyser, Robert, ed., 2007, *Practice in a Second Language: Perspectives from Applied Linguistics and Cognitive Psychology*, Cambridge, UK: CUP.
- Dörnyei, Zoltan, 2001, *Teaching and Researching Motivation*, London: Longman.
- 英語教育の在り方に関する有識者会議 英語力の評価及び入試における外部試験活用に関する小委員会, 2014, 『審議のまとめ』, (Retrieved January, 4, 2016, http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/08/20/1351000_01.pdf)
- 小池民夫, 高田智子, 松井順子, 寺内一, 国際ビジネスコミュニケーション協会, 2010, 『企業が求める英語力』 朝日出版.
- Krashen, Stephan, 1984, *The Input Hypothesis: Issues and Implications*, London: Longman.
- Nation, I. S. Paul, 2009, *Teaching ESL/EFL Reading and Writing*, New York: Routledge.
- 酒井邦秀・神田みなみ, 2005, 『教室で読む英語 100 万語—多読授業のすすめ』 大修館書店.
- Spada, Nina. & Lightbown, Patsy, 2008, “Form-Focused Instruction: Isolated or Integrated?” *TESOL Quarterly* 42(2): 181-207. DOI: 10.1002/j.1545-7249.2008.tb00115.x
- Swain, Merrill, 1995, “Three Functions of Output in Second Language Learning”, G. Cook & B. Seidhoffer eds., *Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honor of H. G. Widdowson*, Oxford: OUP, 125-144.
- Swain, Merrill, 2005, “The Output Hypothesis: Theory and Research”, E. Hinkel ed., *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 471-483.
- Vygotsky, Lef, 1986, *Thought and Language*, Cambridge, MA: The MIT Press.

The Theoretical Backgrounds of the New Curriculum at the Department of International Language Studies and an Examination of Pilot Case Studies

SANO Aiko

Abstract: It has been pointed out that what the department of International Language Studies is offering to our students may not reflect their needs. With such an understanding, “The curriculum reformation committee” was set up in October 2014 in order to find a better way of serving our students’ needs. Through an extensive discussion at the committee, it was agreed that the department should pursue the development of human resources that can function well in the rapidly internationalising society as its primary mission. The new curriculum was negotiated under that vision, and was then approved at the general faculty meeting in October 2015. In the present paper, the theoretical frameworks that formulated the new curriculum will be explored thoroughly, and the pilot case studies of experimental classes and various preparations that were conducted this year will be examined. The suggestions for further improvements in the various aspects of the new curriculum and its implementation will be discussed.

Keywords: practical English proficiency, active learning